التعليقات الفلسفية لأنظمة التقييم الحديثة: الصلة بالتربية النقدية في تعلم اللغة العربية لمرحلة الدراسات العليا

Philosophical Critique of Modern Assessment Systems: Relevance for Critical Education in Postgraduate Arabic Language Learning

Hosita Laili Rahma[1], Muhammad Khozinul Asror[2]
قسم تعليم اللغة العربية لمرحلة الدراسات العليا, جامعة مالانج الحكومية[١،٢]
hosita.laili.2502318@students.um.ac.id[1], muhammad.khozinul.2502318@students.um.ac.id[2]

مستخلص البحث

التقييم هو أحد المكوّنات في التعليم العالي الذي يواجه تحوّلاً. فقد أصبح التقييم اليوم أداةً تعليمية تهدف إلى تقويم تقدّم الطلاب وإنجازاتهم. ستدرس هذه المقالة التعليقات الفلسفية لأنظمة التقييم الحديثة في تعلم اللغة العربية لمرحلة الدراسات العليا، مع التركيز على تناسبها بالتربية النقدية. استخدمت هذه المقالة المنهج الوصفي النوعي استنادا إلى مصادر متعدّدة مثل الكتب والمقالات العلمية. وتهدف هذه المقالة إلى عرض الأسس الفلسفية لأنظمة التقييم، والتعليقات لأنظمة التقييم الحديثة، والتربية النقدية كبديل، وآثار أنظمة التقييم لتعلم اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا. النتائج لهذه المقالة تدل على أن أنظمة التقييم الحديثة في تعليم اللغة العربية قادرة على توفير خبرات تعلم أصيلة وتواصلية. إضافة على ذلك، فإن تكامل التقييم النقدي في المناهج الدراسية للدراسات العليا يسهم في إنتاج متخرجها الذي لا يقتصر تميّزهم على الكفاءة الأكاديمية فحسب، بل يشمل أيضًا على التفكير التأمّلي والوعي الاجتماعي.

كلمات مفتاحية :التعليقات الفلسفية, أنظمة التقييم الحديثة, التربية النقدية, تعليم اللغة العربية لمرحلة الدراسات العليا

Abstract

Assessment is one of the components in higher education that has undergone transformation. Now, it's regarded as a learning tool aimed to evaluating students' progress and achievements. This paper examines the philosophical critique of modern assessment systems in postgraduate Arabic language learning, focusing on the relevance of critical pedagogy. The study employs a qualitative descriptive method based on various sources such as books and journal articles. The purpose of this paper is to present the philosophical foundation of assessment systems, critiques of modern assessment, critical pedagogy as an alternative, and its implications for postgraduate Arabic language learning. The findings indicate that modern assessment systems in Arabic language learning are capable

of providing authentic and communicative learning experiences. Furthermore, the integration of critical evaluation into the postgraduate curriculum can produce graduates who are not only academically competent, but also reflective and socially conscious.
Keywords: philosophical qritique, modern assessment system, critical pedagogy, postgraduate Arabic language learning

المقدمة

يُعد التقييم عنصرًا أساسيًا في التعليم العالي، الذي يشهد حاليًا نقلة نوعية. لم يعد التقييم مجرد أداة إدارية لقياس نتائج التعلم، بل أصبح وسيلةً تعليميةً تهدف إلى تقييم تقدم الطلاب وإنجازاتهم بشكل أكثر أصالة (Fialho et al., 2023). وكما أُكد في البيان، يجب أن يتجاوز التقييم التربوي مجرد التحقق من الكفاءة؛ بل يجب أن يدعم عملية التعلم أيضًا. وهذا يُعزز فكرة أن التقييم ينبغي أن يدعم التعلم الهادف، وليس مجرد إثبات الكفاءة.

مع ذلك، عمليًا، لا تزال أنظمة التقييم الحديثة في التعليم العالي، بما فيها برامج تعليم اللغة العربية، تُركّز بشدة على القياس الكمي باستخدام الأرقام والمعايير الصارمة. وقد ظهر أن نظام التقييم القائم على الأرقام غير كافٍ لقياس مهارات التفكير النقدي بشكل شامل. ومع ذلك، يتطلب تعلم اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا إتقان مهارات لغوية معقدة، مثل تحليل النصوص والبلاغة والأسلوبية، والتي تتطلب تفكيرًا تأمليًا وحواريًا.

بديلا من ذلك،هناك التربية النقدية التي تقدم تقييميا تعاونيا ومشاركة التطبيق وتحويليا. ويؤكد (Giroux, 2020)أن التربية النقدية قادرة على إنتاج المتخرجين الذين يمتلكون الكفاءة الأكاديمية وأيضا الوعي التأملي والاجتماعي. ومن خلال دمج التقييم النقدي في مناهج الدراسات العليا في اللغة العربية، يمكن إيجاد خبرات تعليمية أكثر حقيقيا وتواصلا وكذلك تشجيع الطلاب على أن يكونوا فاعلين في إجراء التعلم.

وقد بينت هذه المراجع أن التربية النقدية تقدم بديلا مناسبا، يؤكد Giroux (2020) على أن التربية النقدية تنظر إلى أن التقييم هو عملية تعاونية ومشاركة وتحويلية تؤكد الطلاب فاعلا في عملية التعليم. ويعتقد أن دمج التقييم النقدي في مناهج الدراسات العليا للغة العربية سيساهم في إيجاد خبرات تعليمية أكثر تواصلا وسياقا حتى تنتج المتخرجين الذين لا يتمتعون بالكفاءة الأكاديمية فحسب، بل يتصفون أيضا بالتفكر والوعي الاجتماعي العالي

وبناءً على هذا الأساس النظري، تهدف هذه الدراسة إلى: (١) وصف الأساس الفلسفي لنظام التقييم الحديث، (٢) انتقاد نقاط ضعف ممارسات التقييم الحديثة في تعلم اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا، (٣) استكشاف التعليم النقدي كنظام تقييم بديل، و(٤) دراسة آثار دمج التقييم النقدي في مناهج اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا.

طريقة البحث

طريقة البحث المستخدمة هي طريقة الكيفي الوصفي بمنهجية البحث الكيفي الدراسة الأدبية. مصادر البيانات التي تم الحصول عليها من خلال جمع مصادر الأدبيات والمقالات العلمية للحصول على المعلومات و النظريات في أنظمة التقييم الحديث. تم معالجة البيانات مدة عملية البحث باستخدام طريقة وصفي نوعي. وفقًا لـ Miles & Huberman (٢٠١٤)، أنه يجري تحليل البيانات النوعية عبر ثلاث مراحل: ١) تخفيض البيانات, وهو عملية تبسيط البيانات من خلال تقليل تعقيدها، وتجميعها، وتنظيمها لتحويلها إلى معلومات مفهومة. ٢)عرض البيانات, وهو عملية عرض البيانات وكشفها بوضوح ٣) استنتاج النتائج, وهو عملية أخذ استخلاص البيانات المنظمة في شكل بيان موجز.

النتائج والمناقشة

الأساس الفلسفي لنظام التقييم التعليمي

في التراث الفلسفي الكلاسيكي، وخاصةً لدى مفكرين يونانيين مثل أفلاطون وأرسطو، لا يُنظر إلى التعليم على أنه مجرد أداة لنقل المعرفة، بل كعملية لتشكيل الروح والفضائل التي تُشكل أساس العمل الأخلاقي والفكري. ومن هذا المنظور، يُعتبر التقييم جزءًا لا يتجزأ من بناء الشخصية والأخلاق، وليس مجرد تقييم كمي لنتائج التعلم. في إندونيسيا، يُجسد الأساس القيمي للتعليم الوطني قيم التدين والعدالة والأخلاق باعتبارها جوهر الأهداف التعليمية، لذا يجب أن يعكس نظام التقييم بناء الشخصية والأخلاق النبيلة، وليس فقط الدرجات والمعايير الأكاديمية (Soeprapto, n.d.)

مع دخول العصر الحديث، تُؤكد نظريات المعرفة التجريبية والوضعية على ضرورة قياس التعليم بموضوعية، باستخدام أدوات صالحة وموثوقة. ويُعتبر التقييم أداة قياس تُتيح تقييم نتائج التعلم التي يُمكن رؤيتها وقياسها ومقارنتها. يصف Braun وآخرون (2020) كيفية تصميم إطار تقييم

قائم على الأدلة يمكن استخدامها لإنشاء تقييمات أدائية صالحة وموثوقة لمهارات التفكير النقدي الموضوعي.

وفي المنظور المعاصر، بدأ مفهوم التقييم يتجه نحو الأصالة (تقييم أصيل) ومهارات التفكير العليا(HOTS) ، واعتبار التقييم جزءًا من عملية تعلم مستمر، وليس مجرد تقييم نهائي. يجب أن تدمج التقييمات الجيدة الشخصية ومهارات التفكير العليا، بحيث لا يقتصر دور الطلاب على الإجابة على الأسئلة الواقعية، بل يشمل أيضًا التفكير بعمق ونقد وإبداع(Ngazizah et al., 2021) . في عصر تطور الذكاء الاصطناعي، يجب أن تكون التقييمات مرنة، مع مراعاة البنى الاجتماعية والتطورات التكنولوجية(Perkins et al., 2024) .

من أكثر أهداف التعليم تقليديةً استخدام أنظمة التقييم كمقاييس موضوعية لتحديد مدى إتقان الطلاب للكفاءات الأكاديمية، كالمعرفة والفهم والمهارات. ويكمن أهمية هذا الهدف في أنه يتيح المساءلة، وإجراء المقارنات بين الطلاب أو المؤسسات، وتحديد نقاط ضعف التعلم. إلا أن محدوديته تتجلى عند إهمال الجوانب غير الأكاديمية، كمهارات الشخصية أو التفكير النقدي. ويمكن لهذا النوع من التقييم أن يعزز ثقافة "التدريس من أجل الاختبار". وتحدّ من ابتكار المعلمين. لذلك، ورغم الجهود المبذولة لاستخدام أساليب الملاحظة والتقييم الذاتي وتقييم الأقران، لا يزال المعلمون يعانون بسبب الأعباء الإدارية، وارتفاع أعداد الطلاب، ونقص التدريب (Iqbal et al., 2025).

كبديل أو مُكمِّل لوظيفة أداة القياس، يهدف نظام التعليم في العديد من المدارس الفكرية الحديثة والمعاصرة إلى بناء شخصية الطلاب: القيم الأخلاقية، والصدق، والمسؤولية، والانضباط، والنزاهة، وغيرها. ومن هذا المنظور، لا يقتصر التقييم على قياس النتائج الأكاديمية فحسب، بل يأخذ أيضًا في الاعتبار مواقف الطلاب وقيمهم وأخلاقياتهم وعلاقاتهم الاجتماعية. وتؤثر الشخصية والذكاء العاطفي بشكل كبير على جودة التعليم. وأي نظام تقييم يتجاهل كليهما سيُغفل جوانب أساسية من التربية الإنسانية (Saksana, 2025).

ذكر Tati (2024) أن عوامل مثل دافعية التعلم، ونماذج التعلم، واستراتيجيات التدريس تؤثر على مهارات التفكير النقدي لدى الأطفال، لذا ينبغي أن يكون هدف نظام التقييم دعم هذه العوامل، لا مجرد مقياس نهائي. ويلعب المعلمون وصانعو السياسات دورًا محوريًا في ترجمة فلسفة نظام التقييم إلى واقع عملي. وينبغي ألا يقتصر تركيز المعلمين على الجوانب الأكاديمية فحسب، بل يجب عليهم أيضًا دمج الجوانب غير الأكاديمية، مثل المواقف والقيم الشخصية، في تصميم الدروس وتطبيقها وتقييمها. ومع ذلك، تكمن التحديات في عبء عمل المعلمين ووقتهم وقدراتهم في تطبيق مثل هذه التقييمات الشاملة.

نقد أنظمة التقييم الحديثة

لا تزال أنظمة التقييم الحديثة تعتمد بشكل كبير على الأرقام والاختبارات المعيارية الصارمة. ويعتمد هذا النموذج التقليدي على الامتحانات النهائية والدرجات ومجموع النقاط التراكمية كمقاييس أساسية لنتائج التعلم. وقد ظهر أن معايير التعليم الوطنية الإندونيسية لتأكيدها المبالغة على الجوانب المعرفية، مع التقليل من أهمية المجالات العاطفية والنفسية الحركية. وبرز نقد مماثل من Braun وآخرون (2020)، الذين أكدوا أن التقييمات القائمة على الأرقام غالبًا ما تفشل في استيعاب مهارات التفكير النقدي، وهي مهارات أساسية للقرن الحادي والعشرين.

عندما تُختزل نتائج التعلم إلى درجات، يُشجَّع الطلاب على الدراسة للاختبار، لا للفهم. ويرتكز التزامهم على تحقيق درجات جيدة، لا على تطبيق معارفهم. وهذا بدوره يُضيّق مجال الاستكشاف الإبداعي في التعلم. فالتقييمات التي تُركّز فقط على الحفظ المعرفي تُخفق في تنمية مهارات التفكير النقدي، وهي مهارات أساسية لمواجهة تحديات ومتطلبات هذا العصر العالمي (Abidin & Fatimatuzzaro, 2025)

غالبًا ما تُصعّب معايير التقييم الصارمة على الطلاب التعبير عن تفكيرهم النقدي والإبداعي. وقد أكّد Echeverria (2023) أن العقلانية الأداية في التعليم تميل إلى اختزال التعلم إلى إجراء إداري، بدلًا من كونه وسيلةً لإضفاء الصفة الإنسانية. وهذا يُظهر أن المعايير الصارمة قد تُقيّد حرية التفكير في التعليم العالي. وهذا يتماشى مع حقيقة أن العديد من المعلمين في إندونيسيا يفهمون معايير التقييم ويطبقونها رسميًا دون تكييفها فعليًا مع احتياجات الطلاب الفعلية (Totalia et al., 2023)

غالبًا ما تُولّد أنظمة التقييم التقليدية تحيزًا أكاديميًا نظرًا لتركيزها على الذكاء المعرفي القابل للقياس. ونتيجةً لذلك، غالبًا ما يُنظر إلى الطلاب ذوي نقاط القوة في المجالات غير الأكاديمية على أنهم أقلّ تحصيلًا. يُؤكد Riko وآخرون (2023) على ضرورة أن يرتكز نظام التعليم الوطني على قيم تُعلي من شأن العدالة والإنسانية. ولا يقتصر الأمر على التحصيل الأكاديمي فحسب، بل إن الفضائل الفكرية كالتواضع والفضول تُعدّ أيضًا بالغة الأهمية في دعم الجوانب الأساسية للتقييم (Mesurado & Vanney, 2024)

في التعليم العالي، غالبًا ما يُلقي التركيز على الأعداد والمعايير الثابتة ضغطًا مفرطًا على الطلاب، مما يُعيق الابتكار في نهاية المطاف. في سياق تعليم اللغات، غالبًا ما تُركز الأدوات الحالية على الجوانب المعرفية فقط، مثل حفظ المفردات أو القواعد، مع التقليل من أهمية الجوانب الإبداعية لبناء الأفكار، والنقاش، وإنتاج أعمال لغوية أصلية. لا يُشجع طلاب اللغات الذين يُقيّمون باستخدام الأدوات التقليدية على إظهار التفكير الإبداعي في واجباتهم. يؤكد هذا الوضع الانتقادات

الموجهة إلى أنظمة التقييم التقليدية بأنها غير قادرة تمامًا على استيعاب المهارات الإبداعية الضرورية لتأهيل طلاب اللغات لمواجهة التحديات الأكاديمية والمهنية (Sari et al., 2023).

تُظهر أنظمة التقييم الحديثة الحاجة إلى نموذج جديد، أكثر إنسانيةً وإنصافًا وشمولية. يجب أن تكون أنظمة التقييم قادرة على تقييم معارف الطلاب وشخصياتهم ووعيهم النقدي. مع ذلك، لا تزال أنظمة التقييم الحديثة تُركّز بشدة على حفظ النظريات اللغوية أو إتقان القواعد، مُهمِلةً في كثير من الأحيان قدرات الطلاب التحليلية والتأملية. لذلك، من الضروري أن تُصمّم الجامعات تقييمات لا تُركّز فقط على الأرقام، بل تُشجّع الطلاب أيضًا على تنمية الإبداع والتفكير النقدي والمسؤولية الاجتماعية. بهذه الطريقة، تُصبح التقييمات أداةً تعليميةً إنسانيةً بحق، وليست مجرد آلية اختيار أكاديمي.

التربية النقدية كبديل

مفهوم التربية النقدية الذي قدمه Paulo Freire يقصد به ممارسة للتحرر (Fadhli, 2025). وقد نشأ هذا المفهوم تعليقا لمفهوم "التعليم البنكي"، حيث يعد الطالب وعاء فارغا يجب على المعلم أن يملأه بالمعرفة. إن هذا المفهوم يجعل الطالب موضوع سلبي ينال المعرفة والعلوم من المعلم دون مشاركة في التفكير النقدي. وأكثر من ذلك، فإن التعليم البنكي يولد تناقضا في العلاقة بين المعلم والمتعلم مما يؤدي إلى جمود التفكير وضعف الوعي النقدي لدى الطلاب.

إضافة إلى ذلك، قدم Freire نموذجا بديلا وهو التربية النقدية مسمى ب "التعليم القائم على حل المشكلات"، وهو نظام تعليمي يشجع على الحوار النقدي بين المعلم والطالب بوصفهما فاعلين متساويين (Freire, 2018). فهذا المفهوم التربوي يساهم علاقة إيجابية بين المعلم والطالب، وإذا طُبق، فسوف يكون في التعليم حوار نقدي بين الطرفين بحيث يُقدَّر كل منهما إنسانا متساويا. وهذا الحوار مهم في عملية التعلم لأنه يتيح الاحترام المتبادل والتعلم المتبادل ويؤدي إلى تطوير كلي الطرفين، المعلم والطالب (Fadhli, 2025).

إن الهدف الأساسي من التربية النقدية هو كالتحول الواقعي في التعليم والبيئة الاجتماعية من خلال التركيز على قضية عدم المساواة بين الفاعلين فيه (Freire, 2018). وفي هذا السياق، تمسح التربية النقدية المسافة بين المعلم والطالب حيث تتاح لهما الفرصة المتساوية في إبداء الرأي والمشاركة الفعالة في عملية التعلم. فالتربية النقدية لا تسعى فقط إلى تغيير التعليم والمجتمع، بل تسهم أيضا في ثورة المعرفة وعلاقتها بالمجتمع (Valls-Carol et al., 2022).

التربية النقدية تقوم أيضا على مبدأ الحوار الحري ويمكن تأكيده من خلال فرص تفاعلية مستمرة، حيث يتمكن المعلمون والطلاب معا من التأمل والنقد والعمل تجاه عالمهم (Darder et al., 2023). في الفصل، تعد التربية النقدية مدخلا تهدف إلى إعادة تنظيم الهوية والمعرفة والتمثيل. وهذ المدخل تكون غالبا معقدة وصعبة في تطبيقها. إضافة إلى ذلك, التربية النقدية تسهم تطوير الطلاب وتوفر الموارد للمشروعات التعليمية (Martin, 2017). وفي التعليم العالي، لا شك أن هذا المدخل ضروري لإتاحة الفرصة لطلاب للاستكشاف والتعاون من أجل دراسة أحد التخصصات العلمية وتعميق المعرفة.

التطبيق في تعليم اللغة العربية للدراسات العليا

تنفيذ تعليم اللغة العربية في مستوى الدراسات العليا يتخذ شكل الفهم العميق والشامل. وبالاستناد إلى المناهج التعليمية في التعليم العالي الإندونيسي القائم على الإطار الوطني للمؤهلات الإندونيسية (KKNI) الذي تم إقراره في القانون الرئاسي رقم ٨ لسنة ٢٠١٢ والمعايير الوطنية للتعليم العالي(SN-Dikti) ، فإن الجامعات مستهدفة لإنتاج الخريجين الذين يمتلكون كفاءات في محاور الثقافة الجديدة المتمثلة في ثقافة البيانات، وثقافة التكنولوجيا، وثقافة الإنسان ذي الأخلاق النبيلة المبنية على الفهم الديني. وفقًا لذلك، فإن نظام التعلم والوظائف في مستوى التعليم العالي يتكون إلى ست وظائف رئيسية وهي: الوظيفة اليومية، تقارير الكتب النقدية, مراجعات المجلات النقدية, البحوث الصغيرة، هندسة الأفكار، والمشاريع (Sibarani, 2021)

هذا النظام التعليمي والوظيفي يوافق مع مفهوم التربية النقدية، حيث يتم تصميم التعليم ليجعل الطالب يفكر بشكل مستقل، عقلي، نقدي ,وتحليلي بعد دراسة مختلف الأدبيات في اللغة العربية. فإن دور التعليم في مرحلة الدراسات العليا هو إعداد خبراء وباحثين وأكاديميين في مختلف المجالات، بما في ذلك مجال تعليم اللغة العربية. وفي هذا المستوى، لا يتطلب الطالب بإتقان الكفاءات اللغوية نظريًا فقط، بل يجب أن يكون قادرًا على تطبيقها، وبحثها، وتطوير العلوم في السياقات الأكاديمية والمهنية (Sibarani, 2021). لذا ينبغي أن يتم تصميم نظام التقييم في برامج الدراسات العليا بشكل شامل, صحيح, موثق, ومناسب مع معايير التعلم للخرّيجين.

بحسب معايير التعليم العالي، فإن نظام التقييم في الدراسات العليا يجب أن يحقق أربعة مبادئ أساسية: ١) أصالة: تقييم المهارات ذات الصلة بالعالم الأكاديمي والبحثي، ٢) شمولية: تشمل

على الجوانب المعرفية، الوجدانية، والحركية، ٣) موضوعية وشفافية: يتم على أساس مقاييس واضحة، ٤) استمرارية: لا يقتصر على نهاية المحاضرات، بل يرافق العملية التعليمية بأكملها. ونظام التقييم في مستوى الدراسات العليا قد تطور ليشمل مفهومين إضافيين وهما: التقييم الختامي للتعلم (Summative) والتقييم بوصف التعلم (Formative) (Nourdad, 2022).

وفقا لرأي (Qodri & Sanjaya, 2024) أن أشكال التقييم في تعليم اللغة العربية في الدراسات العليا يمكن أن تكون متنوعة. فعلى سبيل المثال، يمكن أن يتم التقييم بوصف التعلم في يومية الفصل عبر المناقشات، الحوار بين الطلبة، العروض التقديمية، مراجعة المقالات، تحليل النصوص العربية وغيرها. بينما يتم التقييم الختامي في نهاية الفصل أو نهاية الدراسة من خلال كتابة أوراق بحثية، الامتحانات الشاملة، والبحث للماجستير والدكتور. فالدراسة في مرحلة الدراسات العليا تشجع الأفراد على التفكير النقدي والإبداعي في مواجهة الظواهر من خلال الأنشطة مثل الندوات والمؤتمرات وغيرها. وبهذا فإن التقييم لا يقتصر على قياس النتائج فقط، بل يسهم أيضًا في تعزيز التعلم التأملي وتطوير الذات لدى الطلبة.

الخاتمة

وجد هذا البحث أن أنظمة التقييم الحديثة في تعليم اللغة العربية في الدراسات العليا لا تزال تميل إلى الاعتماد على الأرقام والمعايير المعرفية الجامدة. ورغم فائدة هذا النوع من التقييم في قياس التحصيل الدراسي بموضوعية، إلا أنه غالبًا ما يهمل الجوانب التأملية والإبداعية والاجتماعية. ونتيجةً لذلك، يُشجع الطلاب على الدراسة من أجل الاختبارات فقط، بدلًا من تعميق فهمهم وتنمية تفكيرهم النقدي. هذا الوضع يحدّ من الحرية الفكرية ويقوّض أهداف التعليم العالي، التي تُركّز على تنمية الشخصية والوعي الاجتماعي والمهارات التحليلية المتقدمة.

استجابةً لذلك، يُقدّم نموذج التعليم النقدي نهجًا بديلًا أكثر إنسانيةً وتشاركية. في هذا النموذج، لا يقتصر التقييم على كونه أداةً للانتقاء فحسب، بل يُمثّل أيضًا أداةً تعليميةً تُشجّع على المشاركة الفعّالة للطلاب. يُركّز التقييم النقدي على الحوار والتعاون والتأمل المشترك بين المُحاضرين والطلاب. بهذه الطريقة، لا يُصقل الطلاب كفاءاتهم الأكاديمية فحسب، بل يُدرّبونهم أيضًا على فهم الواقع الاجتماعي، وتنمية الحسّ الأخلاقي، وتنمية الوعي الذاتي كعوامل للتغيير. يُمكن لدمج هذا النموذج أن يُؤدّي إلى تجاوز جمود النظام القديم، مع توسيع آفاق الطلاب الفكرية.

إن الأثر العملي لهذه النتائج هو الحاجة إلى نظام تقييم أصيل وشامل وشفاف ومستدام للدراسات العليا. فبالإضافة إلى تقييم المهارات اللغوية المتقدمة، وتحليل النصوص، والمهارات البلاغية، يجب أن يراعي نظام التقييم أيضًا مواقف الطلاب ومسؤولياتهم الاجتماعية. ويمكن أن يتخذ التقييم شكل مناقشات، وعروض تقديمية، وتحليل أدبيات، وكتابة أوراق بحثية، وحتى المشاركة في ندوات أو مؤتمرات. وبفضل هذا التنوع في أساليب التقييم، يدعم التقييم عملية التعلم دعمًا حقيقيًا، وليس مجرد درجة نهائية.

في نهاية المطاف، تؤكد هذه الدراسة أن تحويل أنظمة التقييم الحديثة إلى نموذج نقدي هو حاجة ملحة في تعليم اللغة العربية في الدراسات العليا. فالجامعات لا تُلزم فقط بتخريج خريجين متفوقين أكاديميًا، بل يجب عليها أيضًا تنشئة أفراد متأملين وناقدين وذوي شخصية قوية. إن نظام تقييم متكامل مع التعليم النقدي سيعزز تعلمًا أكثر جدوى وتطورًا. وهكذا، يمكن للتقييم أن يعود إلى جوهره كجزء إنساني من التعليم، وليس مجرد آلية إدارية لقياس التحصيل الدراسي.

كلمة الشكروالتقدير(اختياري)

نتقدم جزيل الشكر والتقدير لكل من أسهم في إنجاز هذا البحث. خاصة إلى الأستاذة الدكتورة هنيء محلية الصحة الماجستير التي قامت في بدئ هذه المقالة مع الباحثين. وأيضا إلى قسم تعليم اللغة العربية للدراسات العليا الذي قام بالمؤتمر الثالث لطلبة الدراسات العليا في تعليم اللغة العربية والآداب واللسانيات

المراجع

Abidin, Z., & Fatimatuzzaro, F. (2025). Development of a critical thinking skills assessment instrument for students on diffusion and osmosis subject. *Jurnal Mangifera Edu*, *9*(2), 86–95. https://doi.org/10.31943/mangiferaedu.v9i2.216

Braun, H. I., Shavelson, R. J., Zlatkin-Troitschanskaia, O., & Borowiec, K. (2020). Performance Assessment of Critical Thinking: Conceptualization, Design, and Implementation. *Frontiers in Education*, *5*. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00156

Darder, A., Hernandez, K., Lam, K. D., & Baltodano, M. (2023). *The Critical Pedagogy Reader*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003286080

Echeverria, P. (2023). Revisiting the sense of education from a critical perspective to contribute to social justice. *Power and Education*, *15*(2), 122–131. https://doi.org/10.1177/17577438221116030

Fadhli, R. (2025). Studi Komparatif Pemikiran Paulo Freire dan Ki Hajar Dewantara dalam Konteks Pendidikan Kritis. *Nizamiyah: Jurnal Sains, Sosial Dan Multidisiplin*, *1*(2), 105–119. https://doi.org/10.64691/NIZAMIYAH.V1I2.42

Fialho, I., Cid, M., & Coppi, M. (2023). Pedagogical Assessment in Higher Education: The Importance of Training. *Education Sciences*, *13*(12), 1248. https://doi.org/10.3390/educsci13121248

Freire, P. (2018). *Pedagogy of the Oppressed: 50th Anniversary Edition: Paulo Freire: Bloomsbury Academic - Bloomsbury* (D. Macedo (ed.)). Bloomsbury Publishing. https://www.bloomsbury.com/us/pedagogy-of-the-oppressed-9781501314131/

Giroux, H. A. (2020). *On Critical Pedagogy*. Bloomsbury Academic. https://doi.org/10.5040/9781350145016

Iqbal, M. I. A., Sultan, S., & Saleh, M. S. (2025). Penilaian Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran Bahasa Indonesia di SMPN 3 Suppa Kabupaten Pinrang. *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *10*(02), 245–254. https://doi.org/10.23969/JP.V10I02.24595

Martin, G. (2017). Scaling critical pedagogy in higher education. *Critical Studies in Education*, *58*(1), 1–18. https://doi.org/10.1080/17508487.2015.1115417

Mesurado, B., & Vanney, C. E. (2024). Assessing Intellectual Virtues: The Virtuous Intellectual Character Scale (VICS). *International Journal of Applied Positive Psychology*, *9*(3), 1803–1826. https://doi.org/10.1007/s41042-024-00193-y

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2014). An analytic approach for discovery. In Sage Publication (Vol. 1304).

Ngazizah, N., Rahmawati, R., Suprayitno, S., & Hastono, W. (2021). Penilaian Autentik Berbasis HOTS Terintegrasi Karakter. *Jurnal Fundadikdas (Fundamental Pendidikan Dasar)*, *4*(2), 136–145. https://doi.org/10.12928/fundadikdas.v4i2.4196

Nourdad, N. (2022). Philosophical Approaches to Educational Assessment. *Journal of Philosophical Investigations*, *16*(40), 68–85. https://doi.org/10.22034/JPIUT.2022.52685.3327

Perkins, M., Roe, J., & Furze, L. (2024). *The AI Assessment Scale Revisited: A Framework for Educational Assessment*. https://arxiv.org/pdf/2412.09029

Qodri, M., & Sanjaya, B. (2024). Evaluation of the Implementation of Arabic Language Learning for Postgraduate Masters Students at UIN STS Jambi / Evaluasi Pelaksanaan Pembelajaran Bahasa Arab Pada Mahasiswa Magister Pascasarjana UIN STS Jambi. *Loghat Arabi : Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab*, *5*(1), 105–116. https://doi.org/10.36915/LA.V5I1.228

Riko, M., Zulfahmi, Y., & Aprison, W. (2023). Pendidikan Nasional Berbasis Aksiologi. *SUKMA: Jurnal Pendidikan*, *7*(1), 65–77. https://doi.org/10.32533/07104.2023

Saksana, J. C. (2025). Pengaruh Pendidikan Karakter dan Kecerdasan Emosional terhadap Mutu Pendidikan di Era Digital 5.0. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan Nusantara*, *3*(3), 133–146. https://doi.org/10.38035/JPKN.V3I3.2417

Sari, E. D. P., Trisnawati, R. K., Agustina, M. F., Adiarti, D., & Noorashid, N. (2023). Assessment of Students' Creative Thinking Skill on the Implementation of Project-Based Learning. *International Journal of Language Education*, *7*(3). https://doi.org/10.26858/ijole.v7i3.38462

Sibarani, B. E. (2021). The Influence of Curriculum Based on the Indonesian National Qualifications Framework (KKNI) on the Quality of Student Learning (Studies on Students at the State University of Medan). *Aptisi Transactions on Technopreneurship (ATT)*, *3*(2), 171–180. https://doi.org/10.34306/ATT.V3I2.179

Soeprapto, S. (n.d.). *Landasan Aksiologis Sistem Pendidikan Nasional Indonesia Dalam Perspektif Filsafat Pendidikan An Axiological Foundation Of The Indonesian National Education System In The Perspective Of Philosophy Of Education*.

Tati, A. D. R. (2024). Literature Review, Critical Thinking Skills in Primary School Students. *J-CEKI : Jurnal Cendekia Ilmiah*, *3*(4), 854–860.

https://doi.org/10.56799/JCEKI.V3I4.3629

Totalia, S. A., Sujadi, I., Hindrayani, A., Susantiningrum, & Wahyudi, S. (2023). Persepsi Dan Pemaknaan Guru Tentang Standar Proses Dan Standar Penilaian Pendidikan. *Jurnal Penelitian Kebijakan Pendidikan*, *16*(2). https://doi.org/10.24832/JPKP.V16I2.726

Valls-Carol, R., Rodrigues de Mello, R., Rodríguez-Oramas, A., Khalfaoui, A., Roca-Campos, E., Guo, M., & Redondo, G. (2022). The Critical Pedagogy that Transforms the Reality. *International Journal of Sociology of Education*, *11*(1), 58–71. https://doi.org/10.17583/rise.8900